

課題作文の感情・感覚・評価を表す表現の使用状況

宮城 信¹

An Analysis of Feelings, Senses, and Evaluation Expressions in Compositions Written by Elementary School Students

Shin MIYAGI

E-mail: miyagi@edu.u-toyama.ac.jp

摘 要

本稿では、児童が書いた作文（国立大学附属小学校での悉皆調査、約1100編）を資料として、感情・感覚・評価を表す表現の形式の使用状況に関して、その表現意識と作文能力の学年の進行による変化を考察する。先行する宮城信（2014）（「児童作文の感情表現」『ことばのこえ—児童作文コーパスの構築と活用—』博報堂研究助成報告書）では、児童作文の感情語彙の使用状況を調査し、学年の進行に伴って「たのしい」の使用頻度が増加し、逆に「おもしろい」の使用頻度が減少する姿が捉えられている。本稿ではこの手法を踏襲し、調査対象を感情・感覚・評価を表す表現の形式に拡張して論じる。表現の主観性に準じて「客観的感情表現」「主観的感情表現」「表出的表現」の3段階の分類と紐づけて児童作文の文体的特徴として抽出する。

キーワード：感情・感覚の表現，評価，小学生の作文，オノマトペ的表現

Keywords：Expression of Feelings and Senses, Expression of Evaluation, Composition of Elementary School Students, Onomatopoeia Expression

1. I はじめに

児童の書いた作文（以下、「児童作文」とする）における表現力はどのように発達し、評価していけばよいのだろうか。国立国語研究所（1989）の児童作文の調査では、主に自立語に関して語彙の種類や使用頻度などを調査・分析し、その使用状況が学年の進行に沿って発達していく様子が捉えられている^{*1}。また近年、電子計算機の発達によって、個人レベルでも比較的簡単に集計・解析が行えるようになった。その恩恵を受け、ここ数年の先行研究によって、児童作文の分析が進められ、その実態が少しずつ明らかにされてきている^{*2}。本研究は、これらの先行研究に連なるものであるが、より十分に整備された条件で作成された作文資料に基づき考察が進められている。

2. 児童作文コーパスの必要性

近年の児童・生徒の作文を調査資料とした先行研究では、資料収集に大きな制約があること、また、作文が書かれる条件や環境が質的に不統一であることに問題がにあったと言ってもよい。先行研究では、公開された簡単に集められるものを収集して資料としたため、教師や保護者などの大人の手が入った作文（文集やwebからの調査）で学習者の作文能力の実態から外れたものである可能性が高い。そこで本研究では、教師らからの外的影響の少ない、かつ題（テーマ）に等質性があり、そして環境的にほぼ同一の条件で作成された作文を収集して作成された、「児童・生徒作文コーパス」（宮城・今田2015の改訂版）を使用して調査を実施する。

3. 調査方法

3.1 調査概要

本研究では、調査資料を収集するために調査協力校である国立大学附属小学校（2校）に依頼して、全児童を対象とした悉皆調査を実施した。調査の概

¹ 富山大学学術研究部教育学系

要は以下の通り。

(1) 調査対象：国立大学附属小学校 6 学年（小学 1 年生～6 年生），2 校

調査時期：2014 年 12 月

調査条件：作文の題は「ぼくの／わたしのがんばったこと」，作文作成時間は説明も含めて 40 分，調査では B4 の専用調査用紙を使用した*³。

なお，本調査では題のみを提示し，教員は一切の事前指導を行っていない。

3. 2 調査資料

収集した作文は以下の要領で電子化した。

(2) [電子化の指針]

- ・できるだけ，正確に調査用紙紙面を再現するよう心がける。
- ・段落初めの一字下げや空欄（意味不明なものも含めて）も正確に記録する。
- ・誤字・脱字，文字種の違いにも注意して，正確に記録する。
- ・入力後に入力者以外の者が原本と照合し，入力ミスを修正する。
- ・個人情報に関わる部分（個人が特定される可能性のある語句や学校名，氏名・渾名など）は，当該部分を“*”で置き換える。
- ・1 作文 1 ファイルで記録し，整理番号を付し，整理番号から，課題・児童の学年・クラス・性別だけを判別できるようにする。

以上の指針によって電子化された本調査の調査資料の規模は以下ようになった。

3. 3 本研究における感情・感覚・評価を表す表現の分類

本研究では，感情・感覚・評価を表す表現を表現主体の対象に対する関わり方によって以下のように三分類する（下線部が当該表現の形式，以下同様）。

①「反応」型表現

ある事態によって引き起こされる心理的状態の表現。

(3) 彼の話には本当に驚いた。／彼の言動にはいつもひやひやさせられます。

②「評価」型表現

対象となる事態を主体が評価する表現。

(4) その本は難しい。中学生の頃が懐かしい。

③「感情」型表現

主体の心理状態の直接的な表現。

(5) 今日は本当に楽しかった。／かわいい服が欲しい。

なお「感情」型語彙と一部の「評価」型語彙は，「～と思った」「～と感じた」のような「客観的思考表現」（3. 4 節を参照）によって表現されることもある。

3. 4 文末形式の分類との関わり

宮城・文（2016）では，文末形式を以下のように四分類する。この分類基準は形式と主体の表現レベルを連動させたものとなっている。（その主観の程度は（6）～（9）の順に強まると考えられる。）

④客観的思考表現

書き手の思考・判断を引用句などを用いて間接的に表現する。

(6) 本当に素晴らしいものだと思っています。

表 1 作文使用の基本情報

	作文数	文数	語数	文字数	語数/1作文
小1	166	1979	28411	50005	171.2
小2	165	2661	37108	61787	224.9
小3	170	3350	54585	88254	321.1
小4	192	4328	73398	116924	382.3
小5	199	5099	87767	139453	441.0
小6	201	5029	87767	137007	436.7
小計	1093	22446	369036	593430	平均:337.6

（本稿で資料としたコーパスは，37 万語（短単位）規模）

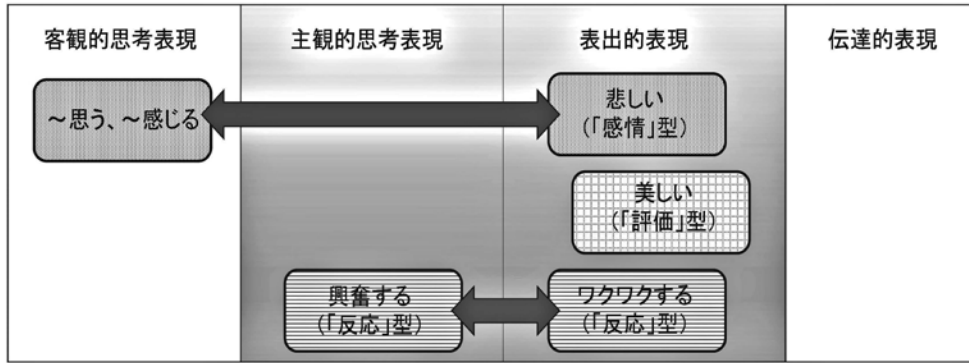


図1 感情・感覚・評価を表す表現の分類

⑤主観的思考表現

書き手の思考・判断を俯瞰的に捉え、間接的に表現する。

(7) 驚きと美しさに対する喜びがありました。

⑥表出的表現

書き手の思考・判断を直接的に感情語彙で表現する。

(8) 音楽をすることはとても楽しい。

⑦伝達的表現

書き手に読み手意識があり、自分の思考・判断を伝えようと意識して表現する。

(9) 一年通して時間は無駄にしたくないものだ。

この分類基準は文末形式の分類であるが、主体の表現レベルの分類でもあるので、感情・感覚・評価を表す表現の分類にも適用可能であると考え、対応する当該表現を次のように位置づけた（ただし伝達的表現にあたるものはなく、また図中の矢印は対応関係のある語群を示している）。

4. 調査結果と考察

3.3 節の分類に即して、児童作文における感情・感覚・評価を表す表現の使用状況を調査・考察した。

4.1 「感情」型表現の分析

「感情」型表現の特徴は、ほぼ形容詞で構成されていることである。また、多くの場合対応する動詞形を有することも特徴としてあげられる。以下に本稿での調査語彙の一部との対応を示す。

(10) [苦しい：苦しむ], [怖い：怖がる], [悲しい：悲しむ], [楽しい：楽しむ]など

それぞれの対応語をまとめて、当該語彙の1千文あたりの出現頻度を調査すると次の表2のようになる。

表2をグラフにすると以下ようになる。

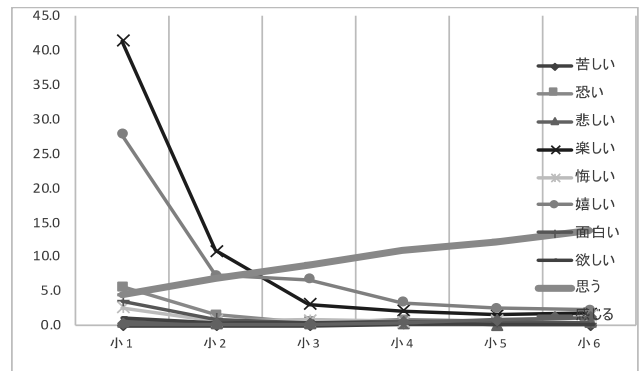


図2 「感情」型表現の出現頻度（1千文あたり）

表2 「感情」型表現の出現頻度（1千文あたり）

	苦しい	怖い	悲しい	楽しい	悔しい	嬉しい	面白い	欲しい	思う	感じる
小1	0.0	5.56	0.51	39.92	2.53	27.79	3.54	1.01	4.40	0.20
小2	0.0	1.45	0.13	10.45	0.66	7.27	0.93	0.26	6.76	0.15
小3	0.0	0.40	0.24	3.06	0.72	6.68	0.24	0.40	8.75	0.15
小4	0.17	0.80	0.25	2.07	0.55	3.34	0.55	0.30	10.88	0.46
小5	0.16	0.48	0.05	1.50	0.59	2.46	0.51	0.21	12.20	0.82
小6	0.05	0.18	0.39	1.72	1.34	2.17	0.29	0.11	13.74	1.17

図2から分かるように、小学校低学年では程度に差があるものの形容詞の「感情」型表現（表出的表現）が使用されているが、学年の進行に伴い「～と思う」型表現（客観的思考表現）に移行していく。（同客観的思考表現の「感じる」は例数が少なく判断不能。）

次に、(10)の対応語同士の使用状況を調査すると次の図3のようになる。

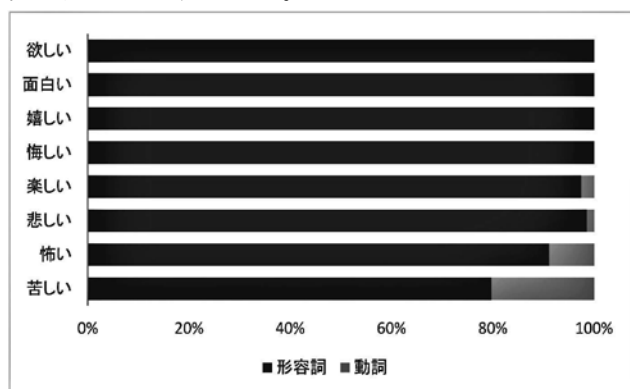


図3 「感情」型表現の対応語の使用頻度比（1千文あたり）

図3から分かるように、対応のある語が存在していても「感情」型表現ではほとんどの場合、形容詞が使用される傾向にある。

4.2 「反応」型表現の分析

「反応」型表現の特徴は、動詞で構成されていることである（以下「単純動詞型」）。その意味で「感情」型に比べて主観の程度が低いと語群となる（3.4節および図1を参照）。また多くの場合、対応する（例えば「緊張する」に対して）「ドキドキする」のようなオノマトペ+サ変動詞型語彙（以下「オノマトペ型」）を併存させていることも特徴である。以下に本稿での調査語彙との対応を示す。

(11) [興奮する：ワクワクする], [緊張する：ドキドキする], [驚く：ビックリする, ドッキリする], [怒る：イライラする]など

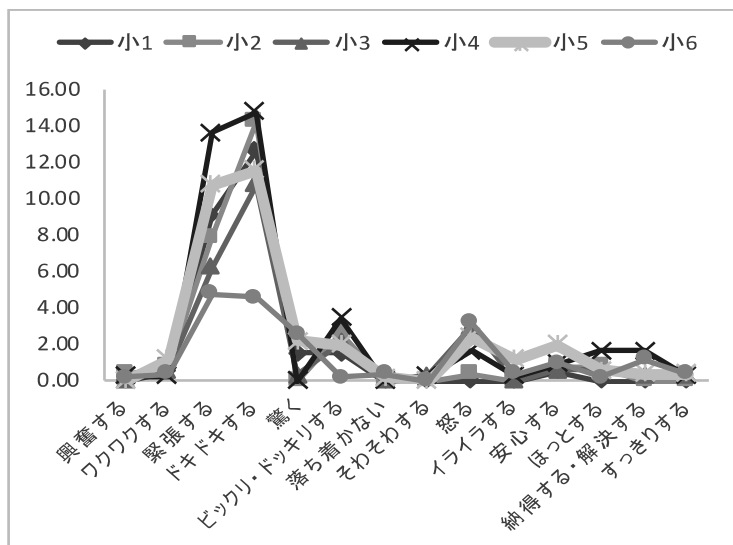
まず、それぞれの対応語をまとめて、当該語彙の1千文あたりの出現数を調査すると次の表3のようになる。また、表3をグラフにすると以下のようになる。

語によって対応するいずれの語に偏るのかばらつきがあることが確認できる。また小6段階で全体的に使用頻度が低いことから、「反応」型表現においても4.1節で指摘した「感情」型表現が減少傾向に

表3 「反応」型表現の出現頻度（1千文あたり）

主観的思考表現	興奮する	緊張する	驚く	落ち着かない	怒る	安心する	納得する・解決する
用例数	0.81	52.45	6.56	0.59	10.51	5.73	3.50
「～」する型表現	ワクワクする	ドキドキする	ビックリ・ドッキリする	そわそわする	イライラする	ほっとする	すっきりする
用例数	3.66	68.59	11.86	0.53	1.81	3.75	1.32

図4 「反応」型表現の出現頻度（1千文あたり）



あることと一致する傾向が確認された。

次にいくつかの語を個別に取りあげ学年の進行と使用頻度の変化を見ていく。

語別に見ていくと、学年の進行と使用頻度の変化の関係は大きく3タイプに分けられる。まず、図5

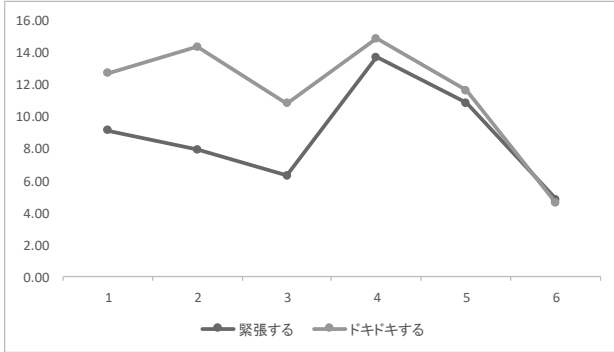


図5 緊張するドキドキする

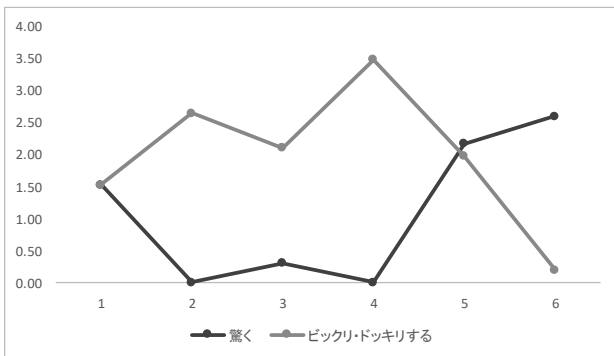


図6 驚く：ビックリする・ドッキリする

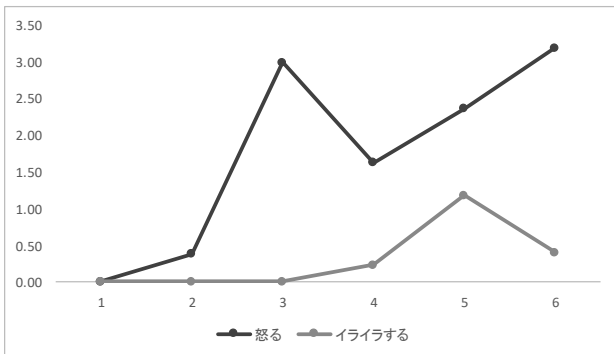


図7 怒る：イライラする

「緊張する」などのように単純動詞型とオノマトペ型がほぼ同程度に使用され、対応語全体での学年の進行による変化は見られるものの両形式での偏りが少ない語、図6「驚く」などのように低学年ではオノマトペ型が優勢で、高学年で逆転する語、さらに図7「怒る」のように常に単純動詞型が優勢な語である。高学年でオノマトペ型が顕著に優勢になる語は見られなかった。よって、全体的な傾向として、オノマトペ型は中学年までに一度定着した後、高学年以降は減少し単純動詞型（または他の表現）に移行していくと言えそうである。

参考までに、各語を分類すると以下ようになる。

- (12) a. 拮抗型：緊張する，安心する
 b. オノマトペ先行優勢型：興奮する，驚く，落ち着かない
 c. 単純動詞優勢型：怒る，納得する

4.3 「評価」型表現の分析

「評価」型表現の特徴は、多くが形容詞で構成されることにある。また、いくつかの語にほぼ同義の形容動詞（以下の表4, 5, 図8で括弧書きで示す）が併存していることも注目される。それぞれの語の1千文あたりの出現数を調査すると次の表4のようになる。

さらに、学年を低・中・高に分けて、それぞれの学年レンジごとに集計し、全体に対する出現頻度比で表すと次頁の表5のようになる。

(例)「可愛い」の低学年での出現頻度比の計算式

$$(0.51(\text{小1出現頻度}) + 1.88(\text{小2出現頻度})) / 4.83(\text{語彙別出現頻度}) = 0.49$$

表4 「評価」型表現の出現頻度（1千文あたり）

	懐かしい	可愛い	美しい	(綺麗だ)	汚い	優しい	厳しい	易しい	難しい	素晴らしい	凄い	うまい	(上手だ)
小1	0.00	0.51	0.00	14.65	0.51	2.02	0.00	0.00	22.74	0.00	22.23	0.00	9.10
小2	0.00	1.88	0.00	8.64	0.00	1.13	0.38	0.00	17.66	0.00	25.93	0.00	13.15
小3	0.00	1.19	0.30	11.04	0.30	4.18	1.19	0.00	14.93	0.60	17.01	2.39	16.12
小4	0.23	0.46	0.23	2.77	0.00	2.31	1.16	0.46	14.09	0.92	23.11	0.92	6.70
小5	0.39	0.39	0.39	5.30	0.00	3.14	1.77	0.00	13.14	0.78	15.30	2.16	8.04
小6	0.00	0.40	1.19	4.37	0.20	2.59	2.59	0.40	9.15	1.99	14.12	3.78	3.58
計	0.62	4.83	2.11	46.78	1.00	15.36	7.08	0.86	91.71	4.29	117.70	9.25	56.69

(括弧の語は形容動詞)

表 5 「評価」型表現の出現頻度比（1 千文あたり）

	懐かしい	可愛い	美しい	(綺麗だ)	汚い	優しい	厳しい	易しい	難しい	素晴らしい	凄い	うまい	(上手だ)
低学年	0	0.49	0	0.50	0.50	0.20	0.05	0	0.44	0	0.41	0	0.39
中学年	0.37	0.34	0.25	0.30	0.30	0.42	0.33	0.54	0.32	0.35	0.34	0.36	0.40
高学年	0.63	0.16	0.75	0.21	0.20	0.37	0.61	0.46	0.24	0.65	0.25	0.64	0.20

表 5 をグラフにすると以下ようになる。

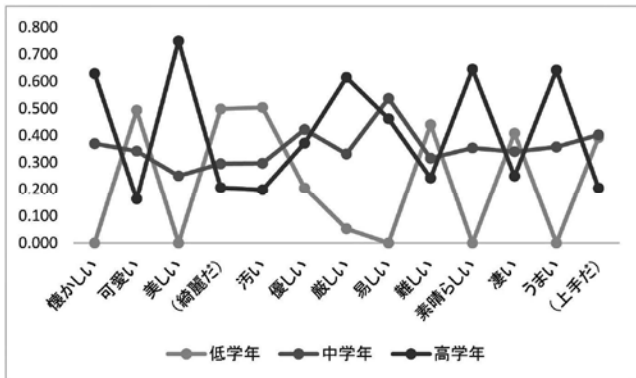


図 8 「評価」型表現の出現頻度比（1 千文あたり）

語ごとに、どの学年レンジでの出現頻度が高いのかは異なるが、出現パターンとして、「汚い」のように低学年での出現頻度比が高く、高学年になると低くなる語と逆に「素晴らしい」のように低学年では出現頻度比が低く、高学年で高くなる語と、「難しい」のようにどの学年でも出現頻度比が変わらない語にほぼ三分される。これらの出現頻度比は類義語であってもグループが異なったり、対義的な語が必ずしも同じグループに配置されていなかったりということから、語彙の体系というより日常的に使用する機会の頻度（または学年相応の作文の話題や内容など）に影響されていると考えることが出来そうである。

参考までに、各語を分類すると以下ようになる。

(13) a. 低学年高頻度比型：

(綺麗だ), 汚い, (上手だ)

b. 高学年高頻度比型：

懐かしい, 美しい, 優しい, 厳しい, 易しい, 素晴らしい, うまい

c. 定着型：

可愛い, 難しい, 凄い

5. まとめ

本稿での結論をまとめると以下ようになる。

- ・「感情」型表現では、低学年で表出的表現が多用され、学年が進むに従って客観的な表現（「～と思う」形式）へ移行していく傾向がある。
- ・「感情」型表現では、対応する動詞形が併存していても形容詞の使用に極端に偏る。
- ・「反応」型表現では、オノマトペ型を併存させ両立しているが、学年の進行に伴い淘汰されていく傾向にある。
- ・「評価」型表現では、使用傾向は体系よりも日常の言語生活に影響されて使用傾向が変化していく。
- ・感情・感覚・評価を表す語彙全体で見た場合には、学年の進行に伴い使用頻度は減少傾向にある。それに伴って「～と思う」形式が多用されるようになり（1～6 年で使用頻度が 3 倍になる）、作文での表現手法として主観性を廃する方向に進み、より分析的で客観的な表現が好まれるようになると考えられる。

残された問題点として、調査資料の量的な問題がある。現在利用可能である児童作文のデータとしての 37 万語は少なくはないが、本研究課題を究明する資料としては聊か心許ない（十分な量の用例が抽出できない形式がある）ので、今後データの補充拡張を行い、最終的には 100 万語規模までデータを蓄積していく予定である（調査計画あり）。次に、調査対象とした表現形式の種類が典型的なものに限られているという問題がある。本稿では「胸を打つ」「涙がこぼれる」のような表現*4は扱っていないが、今後感情・感覚・評価の類型に位置づけていかなければならない。児童らの発達段階を追う児童作文の分析は、作文の表現そのものが不安定で、ともすると思い込みで左右されやすい嫌いがある。いずれもある程度の見通しは立っているので、調査を積み重ねて慎重に研究を進めていきたい。

文献

河原修一（1998）「感情を表す日本の言葉」『金沢大学国語国文』23, pp.74-84, 金沢大学国語国文学

会.
 国立国語研究所 (1989)『児童の作文使用語彙』東京書籍.
 米田猛 (1995)「作文指導に活かす語彙指導試論—感情表現の場合—」『国語科教育』42, pp.113-122, 全国大学国語教育学会.
 中田はるか (2015)『心情表現を豊にする作文指導の研究』(富山大学未公開修士論文).
 永野賢 (1986)『文章論総説』朝倉書店.
 宮城信 (2014)「児童作文の感情表現」『ことばのこえ—児童作文コーパスの構築と活用—』, pp.11-12, 博報財団による第 9 回「児童教育実践についての研究助成事業」出版物.
 宮城信 (2015)「児童作文に見る程度修飾表現の発達」『人間発達科学部紀要』10(2), pp.291-297, 富山大学人間発達科学部.
 宮城信・今田水穂 (2015)「児童・生徒作文コーパスの設計」『第 7 回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』, 国立国語研究所 (Web 公開).
 宮城信・文智暎 (2016)「日・韓大学生作文の対照分析—一文の展開と文末表現の関係—」, 韓国日語教育学会第 29 回大会発表資料 (2016.4.30, 於: 仁川大学).

[注]

- *1 国立国語研究所 (1989) では, 公開された文集 (1970-1979 に刊行されたもの) から, 児童の作文を広く収集して文種別に使用語彙に関する計量的調査を行っている。
- *2 坂本真樹 (2010)「小学生の作文コーパスの収集とその応用の可能性」『自然言語処理』17(5)や永田亮他 (2010)「作文履歴をトレース可能な子供コーパスの構築」『自然言語処理』17(2), 鈴木一史他 (2011)「作文コーパスからみる生徒の使用語彙」『特定領域「日本語コーパス」平成 22 年度公開ワークショップ (研究成果報告会) 予稿集』などを参照のこと。
- *3 小学校 1 年用が 240 字 (15×16) 小学校 2 年用 300 字 (15×20), 小学校 3 年生以上が 400 字 (20×20) である。書き足りない場合には, 追加の用紙を配布した。
- *4 米田 (1995) では, これらの表現を「ある感情の結果として起こる行動を描くことによって, その原因となった感情のほうを推測させようとする

表現」と分析している。同論文は以下のような例をあげる。

ガッツポーズをする, 吹き出す, 身が震える, 声がうわずる, 頭を掻く, 舞い上がる

[付記]

本論文の内容は, 第 53 回 表現学会 全国大会 (平成 28 年 6 月 4~5 日 於: 帝塚山大学 奈良・東生駒キャンパス) での発表に基づいている。

[謝辞]

本研究は JSPS 科研費 (課題番号: 16K04751) の助成を受けたものです。記して, 感謝申し上げます。

(2020 年 5 月 20 日受付)

(2020 年 7 月 15 日受理)